



## PROGRAMA SEGUNDO TEMPO NA CIDADE DE CRICIÚMA (SC): DEBATE SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Sérgio de Oliveira Junior; Gedson Brasil; Viviani Dias Cardoso

### RESUMO

*Este artigo tem como objetivo compreender como é organizada a prática pedagógica na visão/percepção dos professores de Educação Física dos núcleos do PST na cidade de criciúma, como é organizado o seu fazer pedagógico. Nossos colaboradores foram 20 professores de Educação Física que atuam nos núcleos do PST. Como instrumento de coleta das informações utilizamos um questionário. Os resultados apontam que os colaboradores encontram-se em consonância com as Diretrizes do PST (2010), bem como com o PPC de Criciúma (2010) no que tange os elementos teóricos-metodológicos descritos nestes documentos e a prática pedagógica dos professores coordenadores de núcleo. Os colaboradores apontam como dificuldades na prática pedagógica a falta de estrutura física dos núcleos.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Programa Segundo Tempo; Prática pedagógica; Professor coordenador de núcleo.*

### ABSTRACT

This article aims to understand how organized pedagogical practice in the vision / perception of Physical Education Teachers PST cores in the city of Criciúma, how organized your pedagogical. Our employees were 20 physical education teachers who work in PST cores. As the information collection instrument used a questionnaire. The results show that employees are in line with the Guidelines PST (2010), as well as PPC Criciúma (2010) regarding the theoretical and methodological elements described in these documents and the pedagogical practice of the coordinators of core teachers. Employees point as difficulties in pedagogical practice the lack of physical structure of nuclei.

**KEYWORDS:** *Program Second Time; teaching practice; Professor coordenador core.*



## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprender la forma en la práctica pedagógica organizada en la visión / percepción de los núcleos de Educación Física Profesores PST en la ciudad de Criciúma, cómo organiza su pedagógica. Nuestros empleados fueron 20 profesores de educación física que trabajan en núcleos PST. A medida que el instrumento de recolección de información se utilizó un cuestionario. Los resultados muestran que los empleados están en línea con las orientaciones generales de PST (2010), así como PPC Criciúma (2010) con respecto a los elementos teóricos y metodológicos descritos en estos documentos y la práctica pedagógica de los profesores coordinadores de núcleo. Los empleados señalan como dificultades en la práctica pedagógica la falta de estructura física de los núcleos.

**PALABRAS CLAVES:** *Programa de tiempo En segundo lugar; la enseñanza de la práctica; Professor coordenador núcleo.*

## INTRODUÇÃO

O Programa Segundo Tempo (PST) é uma iniciativa do governo federal, e desenvolvido pelo ministério do Esporte, fruto do principal programa da pasta “Vivência e Iniciação Desportiva Educacional- Segundo tempo”, onde a secretária de esporte educacional do ministério do esporte (SNEED/ME), responde a grande demanda sociais e a ampliação dos direitos educacionais.

No ano de 2010 a Prefeitura Municipal de Criciúma aderiu ao PST firmando um convênio com o governo federal. A Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) ficou responsável pelo PST, encarregando a tarefa de formação dos bolsistas e execução do programa ao Grupo de pesquisa em Educação Física Escolar (GEPEFE). Foram aprovados 40 Núcleos de Esporte Educacional, distribuídos pelo município preferencialmente em locais de maior vulnerabilidade social. Mesmo, aderindo ao Programa no ano de 2010, ele passou a se concretizar somente em outubro de 2012 após o Ministério do Esporte liberar a “Ordem de Início”. Esse texto se propõe a compreender



como os professores de Educação Física coordenadores dos núcleos do PST na cidade de Criciúma, organizam o seu fazer pedagógico.

Cunha (1995) compreende que a prática pedagógica é a preparação e execução do ensino no dia-a-dia do professor, enfatizando que a prática pedagógica deve fazer como que os professores reflitam e estabeleçam vínculos com suas práticas, buscando seu desenvolvimento e aperfeiçoamento. Essas reflexões devem ser aparadas por referenciais epistemológicos, por teorias sobre ensino e aprendizagem, homem e sociedade, vinculadas com o real, desempenhando uma papel importante sobre como o conhecimento é transmitido e recebido. (CUNHA; NASCIMENTO, 2012).

Partindo dessa premissa, entende-se que o processo formativo do docente deve possuir uma intencionalidade pedagógica, pensar na prática e buscar uma ação certa e apropriada para cada situação (SCHON, 1992).

Assim, pensar na prática pedagógica dos professores de Educação Física faz refletir sobre como eles observam sua atuação no contexto de trabalho, suas expectativas, seus pensamentos, suas crenças, seus valores, entre outros aspectos que determinam o próprio desenvolvimento profissional (FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2012, p. 151).

Januário (1996) descreve que os docente utilizam seus próprios modelos de gestão de sala, criando sua própria rotina de trabalho. Molina neto (2003) afirma que o professor de Educação Física não é sozinho e esta vinculada em um trajeto de relações e interações, estabelecidas por diversos meios da comunidade escolar.

Concordamos que vários elementos que constroem a prática pedagógica, a influência filosófica do curso, formação inicial e continuada, o método de ensino utilizado, propostas pedagógicas que o norteiam, organização de planejamentos e a avaliação. Este é o emaranhado de ações que o professor utiliza para sua prática pedagógica.

## DECISÕES METODOLOGICAS

O estudo se caracteriza como descritivo de caráter qualitativo que “tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando-as,



para num segundo momento interpretar e discutir à luz da teoria”. (NEGRINE, 2010, p. 62). Neste sentido o instrumento de investigação selecionado para alcançar o objetivo desta pesquisa foi o questionário. Conforme o autor acima citado “quando utilizado em pesquisas de corte qualitativo, as perguntas que compõem o instrumento como um todo, devem estar estruturadas de tal forma que se ajustem à problematização do estudo (p.83)”.

O critério que balizou o processo de seleção dos colaboradores da pesquisa esteve pautado na escolha de somente 20 núcleos do PST, conseqüentemente 20 professores coordenadores de núcleos, em virtude da facilidade e contato com um dos Coordenadores Setoriais responsável por estes núcleos.

Num primeiro momento foi solicitada ao Coordenador Setorial uma relação com o contato telefônico dos professores coordenadores de núcleo. De posse dessa relação, conseguimos entrar em contato com 15 professores, explicando os objetivos do estudo e convidando-os a colaborar com ele, dos quais foram agendados datas, locais e horários conforme a disponibilidade dos colaboradores que se prontificaram a participar da pesquisa. Antes da entrega do questionário solicitamos o preenchimento e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido.

Dos 15 professores coordenadores, 13 responderam ao questionário. Sendo que dois professores no ato da entrega do questionário mencionaram que não haviam respondido.

Os dados referentes aos professores e núcleos foram sigilosos e privados. Para isso optamos por utilizar letras do alfabeto para caracterizar cada colaborador. Na tabela 01 destacamos as características principais dos participantes.

Tabela 01 - Perfil dos Participantes.

<b>SUJEITOS</b>	<b>ANO DE FORMAÇÃO</b>	<b>LOCAL DE FORMAÇÃO</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESTADO CIVIL</b>
<b>A</b>	2009	UNESC	M	Solteiro
<b>B</b>	2011	UNESC	F	Solteiro
<b>C</b>	2010	UNESC	M	Casado
<b>D</b>	2013	ESUCRI	F	Solteiro
<b>E</b>	2013	UNESC	M	Solteiro
<b>F</b>	2010	UNESC	M	Solteiro



<b>G</b>	2012	UNESC	F	Solteiro
<b>H</b>	2009	UNESC	F	Solteiro
<b>I</b>	2011	UNESC	M	Solteiro
<b>J</b>	2006	UNESC	F	Solteiro
<b>K</b>	2011	UNESC	F	União Estável
<b>L</b>	2011	UNESC	F	Solteiro
<b>M</b>	2000	UNESC	M	Casado

Fonte: Organizada pelos autores

Com base nas informações obtidas com essa pesquisa qualitativa, buscamos por meio do processo de categorização compreender o seguinte ponto: O que dizem os professores coordenadores do PST sobre sua prática pedagógica.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para responder o objetivo deste texto, buscamos na eleição das unidades de significado que aparecem dos dados da pesquisa, construir uma categoria analítica, que tratou sobre a prática pedagógica dos professores coordenadores do PST.

Neste estudo nos embasamos em Cunha (1995) que define a prática pedagógica como a preparação e execução do ensino no cotidiano do professor.

Cunha e Nascimento (2012) enfatizam que a prática pedagógica dos professores deve possibilitar reflexões que estabeleçam vínculo com suas práticas, alterando-as e aperfeiçoando-as, se necessário.

Nesse sentido, buscamos compreender como é organizada a prática pedagógica de nossos colaboradores, iniciando nossos questionamentos sobre como é elaborado o planejamento das aulas.

Ao indagarmos os professores coordenadores de núcleo sobre qual é o objetivo que embasa sua prática docente no PST, observamos que para os professores (B, C, L e M) o objetivo é oferecer uma opção de prática esportiva no tempo livre, e de forma prazerosa, afastando as crianças que apresentam situações de risco social, como podemos analisar na resposta abaixo:

*“o objetivo principal das aulas é proporcionar momentos de lazer e aprendizado, onde possam ter algo que distanciem da*





*criminalidade que há na comunidade.*” (Professor L).

Este objetivo representado na fala acima vem ao encontro do que é apontado nas Diretrizes do PST (2010), no entanto, desconsidera que o esporte, conteúdo central do programa, seja compreendido “para além de uma válvula de escape” ou somente de lazer, mais que seja apropriado de forma crítica como cultura corporal, de forma que, auxiliei na compreensão das manifestações sociais.

Os professores coordenadores (A, D,F,e K) apresentam esta forma de pensar criticamente ao elaborar o objetivo que sustenta suas aulas, como podemos constatar na resposta abaixo:

*“meu objetivo de aula é desenvolvimento intelectual aliado à prática para obter um pensamento crítico em relação à realidade do aluno e os esportes ministrados”.* (Professor F)

De acordo com o objetivo mencionado acima, identificamos a aproximação com o que consta no PPC de Criciúma (2010) no que tange a compreensão do esporte como fenômeno da cultura corporal que deve ser abordado pedagogicamente, como forma de “(...) promover uma concepção científica de mundo, a formação de interesse e a manifestação de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a sociedade”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.87).

Além disso, é importante que estas reflexões sejam amparadas por referenciais epistemológicos, por teorias sobre ensino e aprendizagem, sobre homem e sociedade, vinculadas a sua realidade. As práticas pedagógicas desempenham, portanto, papel importante e diferencial de como o conhecimento é transmitido e recebido, quais significados que serão atribuídos e como serão assimilados. (CUNHA E NASCIMENTO, 2012, p.220).

Neste caso, o conhecimento se constrói por meio de apropriações individuais não podendo ser considerado único ou estático, possibilitando a comunicação entre os sujeitos e suas vivências. Nesta interação, o professor pode tanto interagir com o meio como influenciá-lo através de sua ação. (JANUÁRIO, 1996).

Já os professores (G e J) atrelam ao objetivo de suas aulas valores morais, como



podemos destacar em suas falas:

*“meu objetivo principal é desenvolver a Interação, respeito, responsabilidades e cooperação”.* (Professor G)

*“Busco ensinar algumas regras e desenvolver o cooperativismo e a criatividade das crianças”.* (Professor J)

Fica evidenciado nas respostas que de certo modo todos os professores coordenadores estão em consonância com os objetivos do PST. No entanto, percebe-se que existe uma discrepância em relação aos objetivos apontados nas Diretrizes do PST (2010) em relação ao PPC de Criciúma (2010).

Ao abordamos nossos colaboradores sobre quais locais recorrem para amparar a construção de suas aulas, os professores (A, B,H,J,K e D) relatam que a busca é baseada em livros e na internet, mais que além disso, o conhecimento trazido pelos alunos soma a esta construção.

*“A internet e os livros são formas de consulta para preparar as aulas, mas todo o planejamento em geral é feito com base no progresso e conhecimento que os alunos já têm”* (Professor K)

Esta fala demonstra que é primordial a busca em materiais teóricos para embasar a construção das aulas, no entanto, o conhecimento do aluno é uma ferramenta valiosa na construção da aprendizagem, tanto do professor como do aluno. Nesse sentido é que Freire (1996, p.23) esclarece que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Outro questionamento a ser realizado aos colaboradores esteve voltado a entender qual perspectiva teórica embasava sua prática pedagógica, do qual todos os professores coordenadores alegaram que adotam a perspectiva crítico-superadora. Apresentamos como forma de representar esta totalidade a fala do professor “F”:

*“Me baseio na perspectiva critico superadora de ensino como*



*forma de entender realidade escolar e a cultura da comunidade onde o aluno está inserido”*

Esta tendência conforme apresentado no PPC de Criciúma (2010) deve selecionar e organizar os conteúdos de acordo com a realidade social no qual o indivíduo está inserido. Os conteúdos nos quais o PCC se refere “(...) são conhecimentos necessários para a apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e a explicitação das suas significações objetivas.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.64).

Além disso, é apontado também nas Diretrizes do PST (2010) a perspectiva Histórico-Cultural que baliza seu ensino na realidade dos alunos. Portanto os professores que apresentam uma relação aproximada com a realidade, com as características e necessidades educacionais dos estudantes revelam um movimento formativo mais avançado, que busca na realidade dos educandos os temas centrais para serem tratados a partir do esporte.

Foi tema de nossas indagações também entender como eram organizados os espaços físicos para as aulas do PST dentro das instituições educacionais aos quais eram vinculadas. Em todas as respostas os professores alegaram que a organização da aula acontecia conforme disponibilidade de espaços cedidos pelas instituições, o que acarretava uma problemática, pois além de existir pouco espaços até mesmo para as aulas de Educação Física escolar, os locais se tornavam restritos para o desenvolvimento das atividades do PST, como podemos perceber nas respostas a seguir:

*“O programa funciona no pátio, pois o horário do mesmo acontece às aulas da escola de Ed. Física na quadra. Em dias de chuva não tem Programa Segundo Tempo por não ter salas disponíveis, onde o diretor dispensa os alunos” (Professor A).*

*“alguns dias da semana encontraram dificuldades por falta de espaço adequado, por causa do uso da quadra pelo professor de educação física.”(Professor K)*

Uma das alternativas apontadas pelos professores para a problemática do espaço físico está em utilizar os locais das comunidades que possam ser realizadas atividades de





esporte e lazer.

*“[...]a escola não possui quadra, porém as atividades são realizadas no campo e centro comunitário do bairro”.*(Professor H)

A utilização dos espaços físicos da comunidade nem sempre são bem aceitos pelos moradores. Os professores mencionaram que alguns tensionamentos que ocorrem na escola, também acontecem na comunidade, como observamos nas respostas abaixo:

*“o projeto não é aceito pelos pais devido à falta de lugar seguro para as crianças fazerem as atividades. O campo da comunidade não utilizado devido os proprietários não aceitarem o programa”.*(Professor A)

*“quando necessitamos de algo ou espaço pra fazer atividades, o presidente dos moradores nos cede o centro comunitário para utilizarmos”.* (Professor K, )

Parece-nos que a aceitação ou não da comunidade se reflete na maior ou menor participação dos alunos no programa. Portanto a comunidade fica com o papel de incentivar as crianças a participarem do programa.

De modo geral, identificamos que no ponto de vista dos professores coordenadores do PST o a falta de estrutura das instituições em que funcionam o programa influencia no desenvolvimento das aulas. E por este motivo alegam que o apoio da comunidade ao projeto disponibilizando espaço físico para as realizações das aulas minimiza esta problemática.

## CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Retomando o objetivo desta pesquisa que foi: compreender como os professores de Educação Física coordenadores dos núcleos do PST na cidade de Criciúma organizam o seu fazer pedagógico. Neste sentido, o estudo demonstrou que os colaboradores encontram-se em consonância com as Diretrizes do PST (2010), bem como com o PPC de



Criciúma (2010) no que tange os elementos teóricos-metodológicos descritos nestes documentos e a prática pedagógica dos professores coordenadores.

Fica evidente de acordo com a pesquisa que os fatores que mais interferem na prática pedagógica dos professores coordenadores não diz respeito ao trato com o conhecimento, mas a falta de infra-estrutura das escolas, do CRAS, do município de Criciúma do qual são vinculados os núcleos do PST e alguns fatores externos (falta de crianças, sem apoio da comunidade, direção e professores) que interferem no fazer pedagógico dos professores.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério do Esporte. Secretaria Nacional de Esporte Educacional. (2010).

**Programa Segundo Tempo.** Brasília. Disponível em

<<http://www.esporte.gov.br/snee/segundotempo/default.jsp>>. Acessado em 29 de abril de 2016-07-02

COLETIVOS DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática.** Campinas: Papirus, 1995.

CUNHA, Fernando José de Paula; NASCIMENTO, Juarez V. **Contribuições para a prática pedagógica de professores de educação Física no ensino fundamental: um estudo de caso na rede pública estadual em Florianópolis-SC.** In: FOLLE, Alexandra; FARIAS, Gelcemar O. (Org.). **Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente.** Florianópolis: Ed. Da UNESC, 2012. (Temas em Movimento).

FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V. ; NASCIMENTO, J. V. **Prática Pedagógica dos professores de Educação Física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional.** **Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente.** UDESC, Florianópolis, v.1, p. 151-170, 2012.

MOLINA NETO, Vicente. Crenças do professorado de educação física das escolas públicas de Porto Alegre – RS, Brasil. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.9, n.1, p.145-169, 2003. Disponível em:



<<http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2666>>. Acesso em 17 nov. 2015.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: **A pesquisa qualitativa na Educação Física**. 3ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-99.

Januário, C. (1996). **Do pensamento do professor à sala de aula**. Coimbra: Livraria Almedina Coimbra.

SCHON, Donald. **La formación de profesionales reflexivos**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1992.

SÉRGIO DE OLIVEIRA JUNIOR  
Sergio-manojr93@hotmail.com

GEDSON BRASIL  
Ged.brasilfanta@hotmail.com

VIVIANI DIAS CARDOSO  
Vivi\_any@hotmail.com